

Hansen, Christina

Wer die Wahl hat, hat die Qual? Eine qualitative Studie zu den Schulwahlmotiven von Eltern für eine Privatschule

2017, 13 S.



Quellenangabe/ Reference:

Hansen, Christina: Wer die Wahl hat, hat die Qual? Eine qualitative Studie zu den Schulwahlmotiven von Eltern für eine Privatschule. 2017, 13 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-150756 - DOI: 10.25656/01:15075

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-150756>

<https://doi.org/10.25656/01:15075>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

„Wer die Wahl hat, hat die Qual?“

Determinanten elterlicher Schulwahl

Eine qualitative Studie zu den Schulwahlmotiven von Eltern für eine Privatschule

Prof. Dr. Christina Hansen, Universität Passau

Abstract:

Allgemeinbildende Privatschulen haben Konjunktur, diese Aussage legen zumindest die bundesweiten Statistiken nahe, die für die letzten zwanzig Jahre einen Anstieg sowohl der Anzahl der Schulen als auch der Schüler und Schülerinnen vermelden. Der Anstieg und die damit verbundene Diskussion hat, vor allem im Gefolge von PISA, zu Schulleistungsvergleichen zwischen privaten und öffentlichen Schulen geführt, darüber hinaus aber auch erneut die Fragen nach dem Elternwille auf freie Schulwahl und den möglicherweise daraus resultierenden Implikationen im Hinblick auf die Erwartungen an eine private Schule aufgeworfen. Aus Sicht des Schulsystems lässt sich fragen, ob die Privatschulen den Ruf nach mehr Exzellenz und Elite auch im Schulsystem verstärken. Aus Sicht der Eltern wiederum ist von Interesse, welche Aspekte für sie im Vordergrund stehen, wenn sie für ihre Kinder eine Privatschule wählen. Sind es die größtmögliche Förderung der Kinder und die Forderung besonderer Leistungen, oder spielt auch die soziale Distinktion, die zur Exklusion führt, eine Rolle? Wie sind diese beiden Aspekte miteinander verschränkt? In der vorliegenden Regionalstudie werden vorrangig Eltern als diejenigen Akteure, die das Schulwahlverhalten und damit auch Angebot und Nachfrage in einer Region bestimmen, in den Fokus gerückt und nach ihren Beweggründen und Motiven bei der Schulwahl für ihre Kinder befragt. Abschließend wird diskutiert, was das Elternwahlverhalten für das Schulsystem bedeutet und umgekehrt, wie sehr das Schulsystem in das Verhalten und die Sichtweisen von Eltern zurück wirkt – und zwar auch jener Eltern, die ihr Kind in eine Privatschule gegeben haben.

1 Ausgangslage: Privatschulen liegen im Trend

Eine Schulwahl ist immer eine anforderungsreiche Entscheidung, die von Eltern eine umsichtige Orientierung verlangt. Dies betrifft gerade auch die Entscheidung für private Schulangebote, deren Anteile im deutschen Schulsystem zwar vergleichsweise gering sind, aber stetig wachsen – Privatschulen liegen im Trend. Zwischen 2006 und 2009 stieg der Anteil der Schulen in freier Trägerschaft laut aktuellem Bildungsbericht um ein Prozent auf 8,9 Prozent aller Schulen – jede elfte Schule in Deutschland ist mittlerweile eine private Schule. (vgl. Wernstedt/Ohnesorg 2012).

Die Zahl der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Privatschulen hat sich seit 1992 mehr als verdoppelt, mittlerweile besuchen 700 000 Schülerinnen und Schüler private Schulen. Damit hat die private, allgemeine Bildung im vergangenen Jahrzehnt einen hohen Zuwachs erfahren. Besonders auffallend ist die Dynamik seit dem Erscheinen der ersten PISA-Studie 2001, in deren Zusammenhang gar von einer „Flucht auf die privaten Schulen“ gesprochen wird.

Und es besteht weiteres Entwicklungspotenzial: Einer Forsa-Umfrage von 2009 zufolge würden 54 Prozent der Eltern ihre Kinder auf eine Privatschule schicken – wenn sie es sich leisten könnten. Was aber macht private Schulen so attraktiv? Können sie die in sie gesetzten Erwartungen erfüllen? Was unterscheidet sie von den öffentlichen Schulen? Und können letztere vielleicht von den Schulen in freier Trägerschaft lernen? (vgl. Wernstedt/Ohnesorg 2012).

Verfolgt man die öffentliche Diskussion über Privatschulen, dann fällt auf, dass sie kaum datengestützt ist, denn Privatschulen finden in der empirischen Bildungsforschung wenig Beachtung und es fehlt bislang an einer systematischen Zusammenführung verfügbarer Daten.

Auch über die Motive der Eltern, eine Privatschule zu wählen und sich damit vom staatlichen Regelangebot abzuwenden, liegen kaum belastbare Befunde vor (vgl. Trumpa 2010). So werden in der Privatschuldiskussion verschiedene Gründe genannt, die auch miteinander verknüpft sein können: Etwa (reform)pädagogische Orientierungen und Überzeugungen der Eltern, das Vertrauen auf bessere individuelle Förderung, ein ganzheitliches Lernen ohne Leistungsdruck, die Angst vor

dem Scheitern des eigenen Kindes an einer selektiven Staatsschule, die Ablehnung von sozialer Heterogenität und das Streben nach soziokultureller Distinktion usw.

Mit der Wahl einer Privatschule geht dann in der Regel zugleich die Erwartung seitens der aufnehmenden Schule einher, dass sich die Eltern nicht nur finanziell durch das Entrichten von Schulgeld, sondern auch inhaltlich aktiv einbringen und sich für die Gestaltung des Schullebens, die Aufrechterhaltung des Schulbetriebs und die Sicherung der schulischen Infrastruktur engagieren. Vielen Eltern ist dies umgekehrt auch ein wesentliches Anliegen: Sie wollen stärker partizipieren. Diese spezifische Konstellation auf dem Privatschulensektor bedingt dann neben anderen Faktoren die sozialen Disparitäten in diesen Schulen und reproduziert ihre soziale Selektivität.

Das Verhältnis von Elternhaus und Schule, die Erziehungspartnerschaft, ist in Freien Schulen in der Regel also völlig anders justiert als in etablierten staatlichen Einrichtungen. Sie ist strukturell durch eine größere Nähe und intensiverer Zusammenarbeit und damit zusammenhängende hohe wechselseitige Erwartungen und Ansprüche gekennzeichnet. Dies betrifft insbesondere solche Freien Schulen, die „von unten“ durch lokale Initiativen als solitäre Einzelschulen gegründet werden. Sie müssen sich gerade in der prekären Phase ihres Aufbaus – oft ohne oder mit nur geringer staatlicher Alimentierung – der kontinuierlichen und zahlreichen Elternmitwirkung sicher sein.

Die vorliegende Studie soll in Anschluss an die großflächig durchgeführte Studie von Wernstedt/John-Ohnesorg (2011) auch den niederbayerischen Raum in die systematische Analyse aufnehmen und die Motive und Erwartungen von Eltern erfragen, die ihr Kind an eine Privatschule gegeben haben.

Welche Sichtweisen auf Schule Eltern bei der Beschreibung „ihrer Schule“ einnehmen, wird im vorliegenden Bericht am Fall einer im bayerischen Wald gelegenen Freien Grundschule untersucht. Dazu wurden mit zwölf Eltern episodische Interviews geführt und mit der Dokumentarischen Methode ausgewertet. Eine qualitative Anlage ist für diese Themenstellung von Vorteil, weil sie zum einen die Sinnzuschreibungen und Orientierungsrahmen der Eltern selbst ins Zentrum der Analyse rückt und zum anderen die besonderen familialen Welten ausleuchten kann, die für die jeweilige Verhältnisbestimmung zur Schule von hoher Relevanz sind.

An den ausgewählten Eckfällen, die im Bericht als Beispiele mit Kernaussagen der befragten Elternschaft nachvollziehbar gemacht werden, soll es gelingen, die Spannungsverhältnisse und Entwicklungsprobleme im Verhältnis von Elternhaus und Freier Schule aus der Elternposition heraus exemplarisch zu explorieren.

2 Forschungsstand zur Erklärung der Schulwahl

Eltern und ihre Motive bei der Schulwahl

Dass das Vorurteil, Privatschulen seien besonders exklusiv und würden ausschließlich von reichen Eltern gewählt, nicht zutreffend ist, belegen allein die verschiedenen Schulformen in der Privatschullandschaft. Die Vielfalt verweist zugleich auf unterschiedliche Motive der Schulwahl: Natürlich gibt es die einkommensreichen, häufig beruflich erfolgreichen Akademikereltern, die hochkomplexen beruflichen Tätigkeiten nachgehen und für ihre Kinder bevorzugt alternativ-reformpädagogische, möglichst internationale Schulen oder leistungsorientierte Gymnasien auswählen. Die Privatschule kommt ihren pädagogischen Orientierungen entgegen, entspricht dem Wert, den sie neben Leistung auf Individualität und Selbstentfaltung legen, dient aber natürlich auch dem Statuserhalt. Daneben steht eine zweite Gruppe von Eltern. Sie haben vorwiegend mittlere Bildungsabschlüsse, arbeiten in fachlich ausgerichteten Tätigkeiten und wählen für ihre Kinder Schulen, oft mit konfessioneller Prägung, die mehrere Bildungsgänge vereinen: Gesamtschulen, Haupt- und Realschulen oder Realschulen mit Gymnasialzweig.

Diesen Eltern geht es vorrangig darum, dass sich ihre Kinder solides Wissen und soziales Verhalten aneignen können. Dabei legen sie großen Wert darauf, dass die Kinder den richtigen sozialen Umgang pflegen. Eltern dieser Gruppe sind häufig soziale Aufsteiger und daran interessiert, dass es ihre "Kinder mal besser haben". Dafür setzen sie ihre Ressourcen ein und

lassen sich die Schule etwas kosten.

In jüngster Zeit kristallisiert sich eine dritte Gruppe heraus: Es sind Eltern, die oft selbst in pädagogischen Berufen tätig sind, ihr besonderes Augenmerk auf die Kindheitsphase legen und sich in einer der zahlreichen Initiativen für alternative Grundschulen zusammenfinden. Sie wünschen ihren Kindern eine unbeschwerter glückliche Schulzeit, in der Lehrerinnen und Lehrer der Individualität der Kinder entgegenkommen und sie möglichst ohne Zwang, aber dennoch optimal fördern. Sie haben eine Schule im Sinn, die ein mögliches Scheitern gar nicht erst zulässt und den eigenen hohen Anspruch der Eltern an eine "gelingende Erziehung" unterstützt (vgl. BpB, 2012).

In allen Gruppen legen Schulen und Eltern großen Wert darauf, dass sie in ihren Orientierungen und Zielen zueinanderpassen. Ein solches Passungsverhältnis wird von den Beteiligten als großer Vorteil gegenüber den staatlichen Schulen angesehen. Vermutlich liegt darin eines der wichtigsten Unterscheidungskriterien zwischen privaten und öffentlichen Schulen: Anders als staatliche sind private Schulen nicht verpflichtet, alle Kinder aufzunehmen, die die formalen Aufnahmebedingungen erfüllen. Sie können sich ihre Schülerinnen und Schüler auswählen und prüfen, ob sie in ihr Konzept "hineinpassen". Auch die Eltern treffen eine Wahl: Sie entscheiden sich für eine bestimmte private Schule, weil sie von deren Programm überzeugt sind und sich von den Kosten, die sie für den Schulbesuch aufbringen, einen entsprechenden Nutzen versprechen. Das gilt für die Grundschule ebenso wie für die weiterführende Schule.

Da die Grundschulpflicht in der Regel an der Grundschule des jeweiligen Einzugsgebiets abgeleistet werden muss, bedeutet die Privatschulwahl im Primarbereich zum einen, dass Eltern auf ein alternatives pädagogisches Angebot zugreifen können, zum anderen aber auch, dass sie sich damit der Zuweisung zu der wohnortnahen Schule entziehen können. Das mag vor allem dann von einigen Eltern gern genutzt werden, wenn das Wohnquartier multikulturell durchsetzt ist und sich durch eine soziale Heterogenität auszeichnet, die sie für ihre Kinder nicht wünschen. Dabei kann es dazu kommen, dass das individuelle Elterninteresse mit dem öffentlichen Interesse an einer ausgewogenen sozialen Zusammensetzung der Schülerschaft kollidiert. Andererseits gibt es (einige wenige) Beispiele, bei denen sich gerade private Schulen bewusst an der Heterogenität ihres Umfelds orientieren und soziale Verantwortung übernehmen (vgl. BpB, 2012).

3 Fragestellungen zu den Determinanten der Schulwahl

Was steht hinter der Wahl einer privaten Schule der befragten Eltern aus der vorliegenden Studie? Wollen sich die Eltern mit der Wahl der Privatschule einen Bildungsvorteil gegenüber einer Regelschule verschaffen (Theoriegruppe 1), oder geht es den befragten Eltern eher um die Sicherung sozialer Werte und sozialer Aufstiegschancen ihrer Kinder (Theoriegruppe 2)? Oder verfolgen die Eltern mit der Wahl der Iltzalschule besondere pädagogische Ziele, die sie in einer Regelschule nicht vermuten bzw. nicht erfahren haben (Theoriegruppe 3)? In diesem Sinne wird in der Studie „Determinanten der Schulwahl von Eltern der Iltzalschule“ den Gründen und Motiven nachgegangen, weshalb Eltern ihre Kinder auf eine private Primarschule schicken, die alternative pädagogische Konzepte anbietet.

Zur Strukturierung der Arbeit wurden auf Basis der oben skizzierten Forschungslage **vier grundlegende Fragestellungen** entwickelt:

1. Welche Motive lassen sich bei den Eltern für die Wahl der Schule festmachen (Retrospektive)?
2. Welche konkreten Erwartungen haben die Eltern an die Schule?
3. Welcher „Befund“ wird der Schule von den Eltern aufgrund ihrer Erfahrung aktuell ausgestellt (evt. im Gegensatz zu einer Regelschule)?
4. Wie sehen die Eltern den Schulbesuch ihrer Kinder im Hinblick auf den Übertritt in die Sekundarstufe (Prospektive)?

Mit den Befunden soll es gelingen, einerseits Determinanten und Motive der Schulwahl von Eltern in der Region benennen und die impliziten und expliziten Erwartungen der Eltern aus dieser Motivlage heraus erkennen zu können.

Andererseits soll die Studie einen Vergleich zwischen den pädagogischen Ansprüchen der Eltern und den pädagogischen Konzepten und Zielsetzungen der Schulleitung validieren und soll dies letztlich der Schule als wichtiger Impuls zur Weiterentwicklung dienen.

4 Methoden und Forschungsdesign

Der methodische Schwerpunkt der Arbeit liegt auf der Analyse von leitfadengestützten Interviews, die mit 21 Eltern (Vater oder Mutter) von IlztalschülerInnen sowie 10 Kindern aus der Schule geführt wurde. Der Leitfaden für das Interview wurde theorie- und kontextbasiert entwickelt und beinhaltet Fragen zu den Motiven in der Schulwahl und der Schulzufriedenheit der Eltern mit der Entscheidung. Das methodische Vorgehen orientiert sich an der Auswertung von Experteninterviews (vgl. Meuser/Nagel 1991), da in erster Linie gemeinsame Wissensbestände aus den Interviews heraus gearbeitet werden sollten. Ziel ist es, einen möglichen Zusammenhang zwischen dem biographischen Erfahrungshintergrund und der Entscheidung für die Schulwahl zu identifizieren, sowie Erkenntnisse über die tatsächlichen Erfahrungen und Einschätzungen der Eltern über die Schule zu gewinnen. Da die Ilztalschule zum Zeitpunkt der Erhebung nur als Grundschule auftritt, steht im Fokus der Bewertung auch die Phase des Übertritts – also der Wechsel von der Ilztalschule in eine öffentliche Sekundarstufe. Hier erwarten wir uns Aussagen über die Einschätzung der Eltern über die „Anschlussfähigkeit“ der Privatschule an die Regelschule. Die Sichtweise der Kinder auf die elterliche Wahl der Schule soll eine erste Koppelung zwischen elterlichen und kindlichen Ansprüchen ermöglichen, steht aber nicht im Zentrum der Studie.

Für die Interviews wurden Eltern ausgewählt, die mindestens ein Kind an der Ilztalschule haben und/oder deren Kind vor dem Übertritt steht. Die meisten Eltern hatten mehr als ein Kind, manche davon auch eines in einer Regelschule bzw. aus einer Regelschule kommend. Für die Interviews stellten sich Mütter und Väter zur Verfügung. Bei zwei Elterninterviews waren zwei Mütter anwesend, die Kinderinterviews wurden in 2 Gruppen a fünf Kinder als Gruppendiskussion durchgeführt. Die Zitate sind aus den Interviews entnommen. Die Erhebung fand im April 2016 an der Ilztalschule statt.

Entlang der theoretischen Grundlegung wurden für die Interviews zunächst vier theoretische Kerndimensionen als Leitfaden für die Interviews gesetzt:

- | | |
|----|---|
| a) | Motive der Eltern für die Schulwahl |
| b) | Erwartungen an die Schule aufgrund der Schulwahl |
| c) | Determinanten der Schulzufriedenheit nach Schulwahl im Besonderen zur Befindlichkeit und Entwicklung der Kinder in der Schule im Vergleich zu Erfahrungen oder Vermutungen zu „anderen“ Schulen in Hinblick auf die Reaktionen der Umwelt zur Schulwahl |
| d) | Zielperspektiven der Eltern im Hinblick auf Schulübertritt |

Nach der Transkription und Paraphrase der 21 Elterninterviews wurden im Anschluss in einem Verfahren offenen Kodierens Auswertungskategorien entwickelt und Auswertungsleitfäden für die Interviews erarbeitet. Die Ergebnisse der Analyse werden nachfolgend präsentiert.

5 Ergebnisse

5.1 Motive der Eltern für die Schulwahl: „Warum haben Sie Ihr Kind an diese Schule gegeben?“

Als Antworten lassen sich folgende Cluster festhalten:

- Biografische Erfahrungen mit Regelschule
- Erfahrungen mit Geschwisterkindern
- An Regelschule
- An Montessorischule
- An Ilztalschule
- Scheitern/schlechte Erfahrung in der Regelschule
- Schlechter Ruf der Regelschule in der Region
- Bewusste Entscheidung für ein pädagogisches Konzept
- Konzept hat beim Hospitieren überzeugt
- Schulteam war bekannt

Der überwiegende Teil der befragten Eltern gab als Motiv schlechte Erfahrungen an Regelschulen an (14 Eltern) – und zwar solche, die sie entweder selbst in ihrer eigenen Schulzeit erfahren haben oder solche, die ihr Kind am Beginn seiner Schullaufbahn hatte:

• „...ist sehr, sehr blöd, aber es war tatsächlich so ähm, durch das Schulsystem durch das ich durchgegangen bin, war mir nicht bewusst, dass Lernen wirklich Spaß macht. ich habe das immer mit [3] negativen Gefühlen verbunden...“ (F 8, 10-12).

• „...ich hab ein normales fröhliches Kind aus dem Kindergarten bekommen. (I: Ja?) das war dann nach eineinhalb Jahren Regelschule, sollte es in die Kinderpsychiatrie auf einmal“ (F7, 14-16)

Eine Mutter erzählte von den Erfahrungen mit ihren beiden älteren Kindern im Regelschulsystem und dem Vorsatz, die Beschämungen, die ihre Kinder dort erfahren hatten, nicht nochmals zuzulassen:

• „...und ich habe mir fest vorgenommen, diese Lehrer verhunsen mir kein Kind mehr...“ (F 3, 20-21).

Einige Eltern hatten sich nach dem Hospitationstag für die Schule entschieden, allerdings waren diese auch schon vor dem Besuch von reformpädagogischen Konzepten überzeugt und hatten sowieso im Blick, ihr Kind an eine Privatschule zu geben.

5.2. Erwartungen an die Schule (Lehrkräfte) aufgrund der Schulwahl: „Welche Erwartungen hatten Sie an die Schule, als Sie Ihr Kind hier eingeschrieben haben?“

Hier zeichneten sich vor allem Antworten ab, die den Fokus auf einen wertschätzenden Umgang mit Menschen in den Vordergrund erzieherischen Handelns rückten. Die Entwicklung ihrer Kinder war naturgemäß ebenso eine Antworttendenz der Eltern, wobei hier weniger die kognitive Entwicklung sondern die Entwicklung der Persönlichkeit genannt wurde. Eine häufige Forderung der Eltern war, dass sie sich von Lehrkräften erwarten, ihre Kinder so zu akzeptieren, wie sie sind. Folgende Antwortcluster lassen sich dabei zusammenfassend formulieren:

- Wertschätzender Umgang mit Kind
- Wohlbefinden des Kindes an der Schule
- Kein Leistungsdruck
- „Lebenskompetenz“ und Persönlichkeitsentwicklung im Vordergrund
- Schwächen des Kindes akzeptieren
- Lernmotivation- und Lernhaltung des Kindes berücksichtigen

- Lernfreude des Kindes erhalten
- Lernen „be-greifbar“ machen
- Pathologische Symptome (Krankheit, Demotivation, Rückzug) sollen sich auflösen (4)

Den meisten Eltern war es hier wichtig, dass nicht nur sie selbst einen guten Eindruck von der Schule hatten, sondern auch ihre Kinder sich darin wohlfühlten:

- „...und dann war der einmal da und da hat er zum Hospitieren bleiben müssen und da hat er mich nicht einmal mehr angeschaut (I: Mh) der hat sich gleich so angekommen gefühlt (I: Mh) und dann hat das eigentlich schon gleich den Ausschlag gegeben, dass auch der X. sich da wohlfühlt“ (F 5, 14-16).
- „...das ist so showlos sag ich jetzt mal. (I: Mh) weil jeder so genommen wird wie er ist (I: Ja) und es ist in Ordnung so wie man ist. (I: Ja) also dieses Gefühl (,) es ist okay so wie man ist und das [3] genau (I: Mh) das glaube ich nimmt einem einfach Druck, Angst oder irgendwie so die, diese Art, dass man in eine Schiene hereinpasst oder so irgendwie..“ (F 6, 81-85).

Interessant sind auch die genannten pädagogischen Ziele der Eltern: Sie erwarten sich weniger besonders leistungsstarke Kinder im Hinblick auf Noten oder Arbeitsverhalten sondern tendenziell eher die Entwicklung von „Lebenskompetenzen“, also der Fähigkeit der Kinder, später mal im Leben bestehen zu können:

- „...mein Anspruch, das habe ich immer gesagt (,) ich möchte gerne [2] unseren Kindern mit auf den Weg geben, was ich als Mama, was wir als Elternteil machen können, dass sie mal gut im Leben stehen. (I: Mh) ich verlange keinen [2] schulischen Wahnsinn oder irgendwas, was sie leisten müssen, sondern [2] dass sie mal gut im Leben stehen“ (F 8, 81-85)

Eine Mutter beleuchtet die Erwartung an die Schule von einer anderen Seite: Für sie war es wichtig, dass ihr Kind auch dann schulisch gefördert wird, wenn es altersmäßig noch nicht in die Schule gehen dürfte, aber entwicklungsmäßig reif und hochmotiviert ist:

- „...und am nächsten Morgen kommt sie runter und sagt (,) also übrigens, falls du auch mit dem Papa darüber sprichst, ich möchte in die Schule. das heißt, ich hatte ein Kind mit fünfeinviertel Jahren, oder fünfeinhalb (.....) was einfach in die Schule gehen wollte. und laut Regelschule hätte ich einfach noch warten müssen ein Jahr. und die Gemeinde, in der ich lebe, da weiß ich (...) oder ein Großteil der Lehrerinnen es nicht unterstützt, dass Kinder frühzeitig eingeschult werden. (F 10, 12-18).

Im Hintergrund dieser Aussage steht also die Erwartung von Eltern, dass schulische Förderung, nicht über den Lehrplan oder dem Schulalter eines Kindes festgemacht, werden kann sondern vor allem dem jeweiligen Entwicklungsstande entsprechend geschehen und angepasst muss. So ist die Erwartung der Eltern, dass z.B. ein Kind, welches noch nicht das Schulalter erreicht hat, aber schon schulfähig wäre, dennoch von Lehrkräften entwicklungsgemäß gefördert werden sollte.

Generell lässt sich bei den Antworten erkennen, dass die Eltern ihre Erwartungen an schulische Förderung weniger an gesellschaftlichen als vielmehr an individuellen Ansprüchen festmachen. Dass ihre Kinder „dem gesellschaftlichen Leistungsdruck“ entsprechen oder „gute Noten haben“ ist dieser Gruppe von Eltern weniger wichtig. Vielmehr steht die Lernfreude des Kindes im Vordergrund und die Erwartung an die Lehrkräfte, die gesamte Persönlichkeit des Kindes unterstützt zu wissen.

5.3 Determinanten der Schulzufriedenheit:

5.3.1 „Wie zufrieden sind Sie mit der Schule aus heutiger Sicht, nach Ihren Erfahrungen?“

Generell gilt: Die meisten Eltern sind mit der Schule sehr zufrieden, auch nach durchschnittlich vier Jahren Erfahrung, wobei die Gründe dafür durchaus unterschiedlich sind:

Folgende Antworten lassen sich zusammenfassend erkennen:

- Generelle hohe Zufriedenheit mit Schule
- Wertschätzender Umgang (alle werden ernst genommen)
- Kinder lernen sich (selbst) kennen (Vertrauen)
- Kinder lernen lernen
- Mensch im Mittelpunkt
- Gute Mischung aus Freiraum und Vorgaben
- Gute Atmosphäre – kompetentes Team

Im Wesentlichen lassen sich die Wertmaßstäbe der Eltern, wie sie als Einstiegsmotive zur Schulwahl schon formuliert wurden, wieder finden: Wertschätzung und Selbststeuerung der Kinder beim Lernen sind auch nach vier Jahren Schulebesuch noch wichtige Determinanten der Schulzufriedenheit:

„...man sieht es einfach. hier lernen die Kinder sehr viel einfach von selbst [2] und haben trotzdem noch genügend Freizeit (I: Mh) und schaffen es trotzdem in die ähm Regel- (I: Mh) weiterführende Schule“ (F 2, 251-254).

„Ähm, da gibt's viele Sachen. also das ähm [2] sie arbeiten anders individuell (I: Ja) wie die Kinder. ich kann jetzt für unseren Sohn sprechen. (I: Ja) die gehen halt einfach auf seine Bedürfnisse ein (I: Ja) und nur so kann er arbeiten und darf aber trotzdem noch Kind sein.“ (F 3, 4-8)

In vielen Fällen spiegeln sich auch hier Erfahrungen aus der Regelschule wider, die an der Privatschule aus Sicht der Eltern nicht mehr vorherrschen:

„Ich hab einschlägige Erfahrungen mit Regelschule @ (2) @ (I: Mh) [2] nachdem ich zwei große Kinder habe und die zwei kleineren waren in dem gleichen Rhythmus wieder reingekommen wie die großen, also von den Lehrern her. (I: Mh, super!) und ich habe mir fest vorgenommen, diese Lehrer verhunsen mir kein Kind mehr.“ (F 3, 18-21).

Manchmal wird die Zufriedenheit mit der Schule auch nur „ganzheitlich“ formuliert:

• „Die Atmosphäre [3] und das Haus. (I: Ja) und der Garten, der Wald. [3] ähm , das ganze Konzept.“ (F 4, 43-43).

„...Also wir sind einfach wunschlos glücklich“ (F 5, 220).

Einstiegs- und Ausstiegshaltungen scheinen also sehr ähnlich zu sein: Das, was die Eltern bei der Schulwahl erwarteten, ist ihnen auch nach vier Jahren Schulerfahrung an der Schule noch wichtig: Wertschätzender Umgang miteinander und ganzheitliche Persönlichkeitsbildung.

5.3.2 „Der Vergleich macht mich sicher“

Von einigen Eltern wurde die durchwegs hohe Zufriedenheit mit der aktuellen Schule dadurch noch hervorgehoben, dass sie ihre Befindlichkeit mit Erfahrungen zur Regelschule verglichen:

Die Kontrastierungen wurden entweder durch Geschwisterkinder vollzogen, die noch an der Regelschule sind:

•„...also der X. ist in der ersten Klasse und [2] steht unter so einem Druck, (I: Mh) ähm, da geht's los mit so Stempelchen beim Lesen. ich mein der X. der (...) hat enorme Fortschritte gemacht. ist jetzt beim Lesen nicht unbedingt bei den Besten, aber ich würde auch nicht sagen, dass er der Schlechteste ist und kommt aber heim und sagt, ich bin der Blödeste von der ganzen Schule, ich kann nicht lesen, alle kriegen Stempel weil sie so gut lesen und ich hab noch nicht einen einzigen Stempel [2] weint täglich bei den Hausaufgaben, weil (I: Mh) weils ich finde für einen Erstklässler sehr viel ist. (I: Mh) der große Bruder muss keine Hausaufgaben machen. (F 1, 27-35).

Oder durch die zurückliegenden Erfahrungen der Eltern mit ihrem Kind an der Regelschule verglichen:

•„(I: Ja) er hat sehr gute Noten gehabt, aber war sehr langsam im Schreiben [2] und es hat geheißen, dass er oft nachsitzen musste in der Schule am Nachmittag. und dann noch zusätzlich die Hausaufgaben [2] also er war nicht nur das einzige Kind [4] und ähm [2] ja so hat es sich eben ergeben, dass er bis sechs Uhr abends (...) in der Schule, ähm mit Schulaufgaben (I: Mh) dasaß“. (F 2, 18-23).

Besonders drastisch hat es eine Mutter beschrieben, deren Mann an einer Berufsschule als Lehrer arbeitet und ihre Beobachtungen der Abgänger wie folgt beschreibt:

•„...dann quasi aus der Regel-Schule heraus (I: Mh) kaputt gelernt sind. die die Motivation geht gegen Null“ (F 3, 195-196)

5.3.3 Vom Mut, einen anderen Weg zu gehen

Einige Eltern erzählten von ihren Erfahrungen mit der Umwelt nach ihrem „outing“, also, ihr Kind an eine Reformschule geben zu wollen. Dieser Umstand ist in der ländlichen Umgebung ihres Heimatortes sehr oft auf Verwunderung, manchmal sogar Widerstand gestoßen.

Das Klischee „In eine Reformpädagogische Schule gehen nur die Dummen“ dürfte dabei eines der häufigsten Vorurteile gewesen sein, mit dem die Eltern in ihrem unmittelbaren Umfeld oftmals zu kämpfen hatten:

•„...weil alle gesagt haben in dem Alter, und das ist ja, da gehen ja nur die hin, die nichts können, und so ..“ (F 11, 182-184).

•„...ja und man weiß aber, dass das aus [2] Vorbehalten geht, die nicht fundiert sind. also das sind einfach so weitergehende Klischees und die Leute, wenn man einfach mal nachfragt, die haben sich auch nicht auseinandergesetzt. das haben wir vorher auch nicht wirklich, bevor es kein Thema war.“ (F 12, 59-63).

Schulentscheidungen außerhalb des Mainstreams werden in ländlichen Gegenden nach wie vor noch sozial „geahndet“, so ließe sich das folgende Zitat eines Elternteils zusammenfassen:

•„ähm [2] die, das soziale Umfeld im Ort sag ich jetzt mal, war schon anders nochmal neugierig auch und da waren dann auch andere Stimmen so (,) (I: Mh) das kann ja gar nicht funktionieren (,) und (,) wie wäre das (,) und das käme für sie nie in Frage und (,) das kann ja gar nicht sein. lernen sie da überhaupt was? (I: Ja) ja so, also diese Stimmen sind schon da. (I: Mh) aber die [3] interessieren mich dann eher weniger. (F 9, 41-45).

5.4. Erwartungen zum Übertritt Was passiert, wenn's passiert?

Die letzte Kernkategorie bezog sich auf die Zukunft der SchülerInnen aus Sicht der Eltern – also auf jene Zeit, die nur mehr mittelbar etwas mit der Ilztalschule zu tun hatte: Die Frage des Übertritts und der Vorbereitungen der SchülerInnen auf diese wichtige Veränderung.

Man könnte nun annehmen, dass Eltern, die bei der Wahl der Schule so viel Wert auf Selbständigkeit und Entfaltung der Persönlichkeit des Kindes gelegt haben und auch zufrieden sind im Hinblick auf die Persönlichkeitsentwicklung ihres Kindes nach vier Schuljahren an der Schule, nun auch bei der Frage des Übertritts ähnliche Wertmaßstäbe anlegen – aber das ist weit gefehlt!

Die Antwortcluster der vierten Kategorie werfen die Logik der elterlichen Haltungen zu Schule und Entwicklung völlig um. Überraschenderweise waren es folgende Tendenzen, die in den Interviews ersichtlich wurden:

- Ängste der Eltern vor dem Übertritt
- Entscheidung wird in Frage gestellt
- Ein déjà vu mit alten Mustern
- „Vielleicht fehlt ja doch was?“ – Vertrauen in Leistungskompetenz der Kinder schwindet
- Wunsch nach Vergleich und Noten steigt
- Vertrauen und Misstrauen in pädagogisches Konzept
- Der „Februar-Blues“
- „Man könnte doch...“ Lehrkräfte in der Kritik
- Verhalten der Eltern ändert sich

Es war in der Deutlichkeit überraschend, dass kurz vor dem Übertritt bei den meisten Eltern alte Ängste und Verhalten wieder hochschwappten und auch vor elterlichen Erziehungsmaßnahmen nicht Halt machten:

„...aber ich habe halt den Vergleich nicht, ich weiß nicht wie ein Kind in der vierten Klasse lesen sollte. und dann habe ich halt schon immer wieder so Rituale zu Hause eingeführt, dass ich gesagt habe (,) am Abend, wir lesen jetzt eine viertel Stunde [3] ähm also schon mit quasi Druck, dass ich gesagt habe (,) wir lesen jetzt eine viertel Stunde, oder (,) wir lernen jetzt Kopfrechnen, das kleine Einmaleins. das, da war sie schon fit, aber ich habe dann zu ihr gesagt (,) Nicole, wenn du den Übertritt machst, ist das kleine Einmaleins das Grundlegende. (F 10, 249-255).

Selbst jene Dinge, die anfangs als Unding an Regelschulen oder als Wechselmotiv aus der Regelschule argumentiert wurden, finden sich in den Verhaltensanforderungen der Eltern an die Lehrkräfte wieder:

„...und da haben sie immer gesagt (,) nein das machen sie, nein das machen wir nicht. (I: Mh) und da sag ich (,) könnt ihr nicht einen Haken irgendwas drunter machen?“ (F 10, 304-305)

In vielen Fällen war den Eltern sogar bewusst, dass sich ihre Befürchtungen mit ihren eigenen Ansprüchen oder den pädagogischen Zielsetzungen der Schule nicht so einfach in Einklang bringen ließen:

„...weil du hast überhaupt keinen Einblick [4] ähm was heißt überhaupt keinen, ich könnte ja Einblick schaffen, aber ich seh jetzt nicht automatisch jeden Tag (,) da stehen wir jetzt, da machen wir die Aufgabe, da machen wir die Übung, da hat es Probleme, (I: Mh) da muss ich jetzt mal mehr Übungen machen, (I: Mh) sowas gibt es ja da nicht. [2] ist manchmal ganz stark schwer auszuhalten [2] ist wirklich so.“ (F 3 119-124).

Eine befragte Mutter bringt es auf den Punkt:

• „...und dann kam dieser [2] ich sag jetzt Februar (I: Mh. [3] @(.)@) der alljährliche Februar. @(.)@ ja, ich kann Ihnen sagen, das ist furchtbar. (I: Mh) das traf aber mich selber auch, (I: Ja) obwohl ich selber schon immer überzeugt war von diesem (I: Ja ja) anderen Schulsystem [4] hat es mich selbst auch erwischt (I: Ja) und ich hab wirklich diese Zweifel auch gehabt. die sind aufgenommen worden“ (F 6, 124-128).

Es ist also scheinbar eine besondere Zeit, der Übertritt – nicht nur für die Kinder. Es ist so eine Art „Februar-Blues“, den die Eltern hier scheinbar durchleben: Er bringt ihre Wertvorstellungen, pädagogischen Zielsetzungen und erzieherischen Anforderungen an die selbstbestimmte und eigenverantwortliche Lernhaltung des Kindes ins Schwanken und lässt sie an jenen Dingen zweifeln, die sie selbst als erzieherisches Ziel gesetzt haben.

Wie lässt sich dies erklären?

Der Übertritt als kritisches Lebensereignis für Kinder und Eltern ist ein in der Fachliteratur oft zu beobachtendes Phänomen (vgl. Weber 2015) und damit eigentlich auch nichts Besonders für die befragten Eltern der Schule.

Nach den Befunden in Webers Studie nehmen Gespräche über Schwierigkeiten und Problemfällen zwischen Lehrkräften und Eltern, deren Kinder kurz vor dem Übertritt stehen, einen deutlich breiteren Rahmen ein, als bei Eltern, deren Kinder in unteren Klassen sind. Darüber hinaus schildern auch Lehrkräfte, die generell von einer sehr positiven Elternbeziehung berichten, Erfahrungen mit unangenehmen Einzelfällen in der Phase des Übertritts. Die elterliche Entscheidungsverantwortung im Übertrittsverfahren und das Bestreben, die Kinder möglichst optimal auf ihren weiteren Lebensweg vorzubereiten, kommen nach Weber zu dieser Problematik noch erschwerend hinzu. Diese Motive wirken möglicherweise verstärkend zur Entscheidung für eine Privatschule, wo sich Eltern eine Entlastung sowohl für das Kind als auch für sich selbst erhoffen.

6 Zusammenfassung

In der ersten Auswertungsrunde präsentieren sich die Eltern als sachkundige Experten ihrer Schulwahl, was auf die Notwendigkeit einer fundierten Elterninformation in der Elternarbeit verweist. In der zweiten Analyse werden die schulischen Befindlichkeiten und Entwicklungsprozesse der Kinder aus der Elternperspektive dargelegt und zeigen eine starke Identifikation mit den Leitlinien der Schule.

Die dargestellten Eckfälle entstammen unterschiedlichen Milieus, verfügen über ungleiche familiäre, soziokulturelle und materielle Ressourcen und führen unterschiedliche Gründe der Schulwahl an. Gemeinsam ist ihnen eine relativ späte Elternschaft, die Form der traditionellen Kernfamilie und der Umstand, dass die meisten Eltern schon negative Erfahrungen mit einer Regelschule hatten – entweder aus biografischer Sicht oder aus der Erfahrung mit einem Geschwisterkind: Es wird deutlich, wie stark insbesondere negative eigene schulbiographische Erfahrungen der Eltern auf die Schulwahl ausstrahlen können.

Darüber hinaus spielen die Wertschätzung des pädagogischen Profils der Schule eine Rolle im Sinne einer geöffneten schulischen Lern- und Entwicklungsumgebung, die Nähe der Lehrkräfte zu den Kindern, die Unterstützung in Entwicklungsfragen sowie die elterlichen Teilhabechancen. Gesellschaftspolitische bzw. -kritische Orientierungen lassen sich in den Fällen nicht entdecken, wohl aber gibt es Versuche, gleichsam in einer Art Sekundärlegitimation die Privatschulwahl durch Verweis auf positive Effekte auf die Qualitätsentwicklung benachbarter Staatsschulen zu rechtfertigen, was aus theoretischer Sicht aus dem oben beschriebenen Dilemma der Abkehr vom Staatsschulsystem resultiert.

Ein überraschendes Ergebnis zeigt sich bei Eltern, deren Kinder vor „dem Übertritt“ stehen, also vor der Entscheidung, ob ihr Kind nach Beendigung der 4. Schulstufe in eine Mittelschule, eine Realschule oder ein Gymnasium übertreten soll/darf. Hier zeigt sich im Argumentationsverhalten der Eltern ein „gap“ zwischen der prinzipiellen Befürwortung des pädagogischen Konzepts und den speziellen Anforderungen an das Regelschulsystem in der Folgeschule: Alte Muster brechen auf, Ängste mit kritischem Verweis auf mögliche Leistungseinbußen in der Freien Schule werden formuliert und vormalis abgelehnte Leistungsrituale eingefordert.

Ein Versuch von Begründungslinien zu den Ergebnissen

Der Übertritt eines Kindes von der Primarstufe in die Sekundarstufe I wird als ein einschneidendes und wichtiges Lebensereignis angesehen. Hier fällt die Entscheidung für den weiteren Bildungsweg und damit auch für die gesellschaftlichen Teilhabechancen von Kindern. In fast keinem anderen Land müssen sich Kinder der Herausforderung des Schulübergangs so früh stellen wie in Deutschland.

Den "Wahnsinn Übertritt" nennt es der Autor Gerhard Matzig in seinem Artikel (SZ vom 31. März 2012) "Die gefürchtete Zahl: 2,33". Das ist der Notenschnitt aus Deutsch, Mathe und HSU, den Kinder erreichen müssen, um für das Gymnasium geeignet zu sein oder eben – wie in der vorliegenden Studie – die Übertrittsprüfung. Daran hat sich trotz einer inzwischen geschaffenen höheren Durchlässigkeit und erweitertem Mitspracherecht für die Eltern, die das Kultusministerium als Reaktion auf die anhaltende Kritik an der hiesigen Übertrittspraxis eingeführt hat, leider nichts geändert. Vermutlich ist es bei vielen Eltern vor allem das Gefühl des Ausgeliefertseins an diese rigiden Leistungsvorgaben: Diese müssen zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht sein, ohne dass die persönliche Situation und Entwicklung des Kindes berücksichtigt werden. Der Übertritt entscheidet über den weiteren schulischen Weg und auf welche Schulform es die Kinder schaffen oder eben nicht.

Viele Familien reagieren auf diese Reglementierung mit erhöhtem Druck: Die Angst vor dem „nicht gut genug“ sein, treibt vor allem viele Eltern, aber auch die Kinder zu einem Lern- und Leistungsmarathon. Bereits ein Drittel der Zweit- und Drittklässler kennt Stress in der Grundschule, das ergab eine bundesweite Umfrage des Prosoz-Institutes für Sozialforschung. Interessant ist, dass Berlin mit seiner sechsjährigen Grundschule das einzige Bundesland ist, in dem die Schule von den befragten Kindern nicht als häufigster Stressfaktor genannt wurde, sondern erst an dritter Stelle.

Während der Übertrittsphase ist das Risiko groß, dass der Blick auf das eigene Kind nur noch auf die Schulnoten fällt. Zu gut wissen wir, welche Abschlüsse für berufliche Laufbahnen gefordert werden und dass einem heute auch mit Realschul-Abschluss nicht mehr alle Ausbildungswege offen stehen. Viele Eltern reagieren mit Kontrolle (Lernt mein Kind genug?) und Vergleichen (Ist es so gut wie seine Schulkameraden? Wird es wirklich gerecht benotet?). Von solchen und ähnlichen Gedanken können sich Eltern selten frei machen und die Übertrittsphase in echter Gelassenheit mit ihren Kindern durchleben, obwohl sie es sich eigentlich wünschen und das auch der Grund dafür war, ihr Kind an eine Privatschule zu geben.

Eine relativ akute Studie STreSS (Reinders, 2014) verdeutlicht die Situation der Eltern und Kinder vor dem Übertritt – und zwar abhängig vom Übertrittsverfahren: Da die Bundesländer nicht gehalten sind, ein einheitliches Übertrittsverfahren durchzuführen, liegt die Entscheidungshoheit in einigen Bundesländern bei den Grundschulen, die Empfehlungen aussprechen. Dem gegenüber stehen Bundesländer, in denen die Eltern weitestgehend autonom die Entscheidung für den weiteren Bildungsweg ihrer Kinder treffen. Das Bundesland Bayern ist ein Beispiel für die strenge Entscheidungsnorm, wohingegen Hessen lediglich Übertrittsempfehlungen vorsieht, die für Eltern nicht bindend sind.

Demzufolge sind auch die Ergebnisse der Studie geteilt:

Bayerische Schüler und auch ihre Eltern zeigten den Forschern zufolge ein signifikant höheres Stresslevel, als die hessischen. 55,6 Prozent der Eltern in Bayern fühlen sich durch den anstehenden Schulübertritt ihrer Sprösslinge gestresst. In Hessen waren es dagegen nur 36,4. Besonders Kinder, deren Bildungsübergang noch unklar ist, wiesen gesundheitsgefährdende Stresswerte auf. Kinder, die an der Notenschwelle zwischen Realschule und Mittelschule (früher Hauptschule) liegen, bildeten eine erhebliche Risikogruppe, so die Studie. Hiervon sind immerhin 16 Prozent der bayerischen Übertrittskandidaten betroffen. Bei Ihnen steige der Stress in der vierten Klasse zudem noch einmal dramatisch an. Kinder aus bildungsfernen Familien sind noch einmal stärker belastet als Kinder aus Familien mit höheren Bildungsabschlüssen. Dies sei auch darin begründet, dass diese Kinder über weniger Ressourcen zur Stressbewältigung verfügen.

Einen weiteren Belastungsfaktor stellten überzogene Bildungserwartungen durch die Eltern dar. Wenn Eltern mehr Leistung von ihren Kindern erwarteten, als diese realistischerweise erbringen können, führe dies ebenfalls zu einem erhöhten Stresswert der Kinder.

7 Fazit

Zusammenfassend lassen sich in der vorliegenden Studie drei Hauptmotive für die Wahl an eine Privatschule von Eltern erkennen: Entlastung, Optimierung und Kompensation. In die Entscheidung spielen auch die unterschiedlichen familiären Ressourcenlagen hinein, und zwar insofern, als die Abkehr von der Regelschule angesichts etwa eines unzureichenden staatlichen Förderangebots für die einen alternativlos ist, während das Kind der anderen auch eine Regelschule hätte besuchen können, dessen Eltern aber aus pädagogischen Überzeugungen heraus für die Privatschule votiert haben.

Im letzten Schuljahr treten die ursprünglichen Motive zur Wahl der Privatschule und das in sie gesetzte Vertrauen in ein alternatives Lernverständnis zugunsten des Respekts vor traditionellen Lernhaltungen dramatisch zurück: Viele Eltern haben Angst vor dem Übertritt und wünschen sich deshalb rigidere Leistungsrückmeldungen und Übungsformen.

8 Empfehlungen

Welche Empfehlungen lassen sich aufgrund der Ergebnisse aus schulpädagogischer Sicht formulieren?

Aufgrund der durchwegs positiven Rückmeldungen an die Schule und die extrem hohe Zufriedenheit der Eltern mit dem pädagogischem Personal kann man getrost an erster Stelle die Weiterführung des bisherigen Konzepts empfehlen.

Dennoch erscheint es sinnvoll, an einigen „kleinen Schräubchen“ zu drehen, damit jene Gruppe von Eltern, die sich im „Februar-Blues“ befinden, in ihrer Haltung gestärkt werden um nicht Opfer eines Systems zu werden, dem sie selbst „entwachsen“ wollten.

Als Empfehlung für die Schule lassen sich in diesem Sinne die Vorbereitung der Eltern auf diese Zeit formulieren, also z.B. in der zweiten oder dritten Klasse, indem auf die kommende Zeit vorbereitet wird und evt. auch aus Erfahrungsberichten rekonstruiert wird – ganz im Sinne von: Da kommt eine schwere Zeit auf euch zu, aber es gibt gute Strategien, diese Zeit gemeinsam gut durchzustehen.

Eine weitere Empfehlung bezieht sich auf die verstärkte Betreuung von Eltern, deren Kinder in die 4. Klasse gekommen sind: Elternvorträge, Elternabende und Raum, in dem diese Ängste Platz finden und thematisiert werden, scheinen ein gutes Mittel zu sein, um die Gespenster im Kopf zu verbannen. Hier sind die Lehrkräfte gefragt, ExpertInnen anzufragen, Lehrkräfte aus dem Gymnasium einzuladen und Gesprächsbereitschaft nicht nur zu signalisieren sondern aktiv anzubahnen.

Letztlich scheint es noch eine wichtige Sache zu sein, die Entwicklung der Schule ständig wissenschaftlich zu begleiten und zu evaluieren: Nicht nur um der allgemeinen Qualitätssicherung der Schule zu genügen, sondern auch, um jenen Eltern, die in den „Februar-Blues“ einstimmen, einen „empirischen Spiegel“ zu ihren verständlichen, aber nicht unbedingt notwendigen Ängsten entgegen halten zu können.

9 Literatur

Bundeszentrale für politische Bildung (2011): Privatschulen in Deutschland
<http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/zukunft-bildung/191321/privatschulen?>
Abruf 20.08.16

Focus (2009): Forsa- Umfrage: Eltern misstrauen Bildungspolitik
http://www.focus.de/familie/schule/bildungspolitik/eltern-misstrauen-bildungspolitik-forsa-umfrage_id_1796410.html.
Abruf 20.08.2016

Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11. Aufl., Weinheim/Basel: Beltz.

ProsoZ-Institut für Sozialforschung (2014): Stress schon in der Grundschule.
www.kinderschutzbund.nrw.de/pdf/20121119%20PM%20Elefanten%20Kinderstudie%20STRESS
Abruf 10.08.2016

Reinders, Heinz (2014): Stressfaktoren bei Eltern und Schülern am Übergang zur Sekundarstufe
<http://www.jugendforschung.de/pdf/SEB-33.pdf>, Abruf 10.08.2016

Schütze, Fritz. (1987). Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien. Erzähltheoretische Grundlagen. Merkmale von Alltagserzählungen und was wir mit ihrer Hilfe erkennen können. Hagen: Fernuniversität.

Weber, Tina (2015): Der Übertritt von der Grundschule zur weiterführenden Schule. Eine Bestandsaufnahme. Klinkhardt

Wernstedt, Rolf/John-Ohnesorg, Marei (2012): Schulstruktur. Bestandsaufnahme, Bundesländerinterner Vergleich und Perspektiven. BuB: Berlin.